

# Expansão da Pós-Graduação no Brasil e o Mestrado de Educação da Umesp nesse contexto

*Rinalva Cassiano Silva*



## Resumo

Sem a pretensão de esgotar o assunto, o presente artigo reflete sobre a expansão da pós-graduação no Brasil. Por meio dessa análise, percebe-se que, mesmo havendo expansão nesse nível de ensino, ainda há um *déficit* no número de doutores no País. Entretanto, no que se refere à oferta de cursos, constata-se que as universidades trabalham no sentido de abranger todas as áreas de conhecimento apontadas pelo CNPq. O artigo analisa, ainda, a conjuntura atual dessa

formação acadêmica e profissional e, por último, mostra sua expansão no ABC Paulista, enfatizando o Mestrado em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, instituição que tem tradição na oferta de programas de pós-graduação.

**Palavras-chave:** Pós-graduação – Expansão – Profissionalização – Mestrado em Educação.

## Postgraduate expansion in Brazil and Umesp's Masters Program within such context

### Abstract

Not intending to exhaust the subject, the present article reflects on the expansion of postgraduate courses in Brazil. The analysis shows that, while there has been an expansion of this level of education, there is still a deficit on the number of doctors in the country. Nonetheless, as to the offer of courses, universities have

worked to include all areas of knowledge mentioned by CNPq. The article also analyses the present status of the academic and professional education, showing its expansion in a specific area of São Paulo (ABC), emphasizing the Masters in Education course offered by the Methodist University of São Paulo, an institution that traditionally offers postgraduate programs.

**Keywords:** Postgraduate Program – Expansion – Professionalization- Masters in Education.

## Expansión del Posgraduado en Brasil y el Maestrazgo de Educación de la Umesp en ese contexto

### Resumen

El presente artículo, sin la pretensión de agotar el tema, reflexiona sobre la expansión del posgraduado en Brasil. Por medio de ese análisis, se entiende que, aunque exista expansión en ese nivel de enseñanza, aún existe déficit en el número de doctores en el país. Sin embargo, se constata que las universidades, en lo que se refiere a la oferta de cursos, trabajan en el sentido de abarcar todas las áreas del conocimiento apuntadas por el CNPq. También analiza la coyuntura actual de esa formación académica y profesional y, por último, muestra su expansión en el ABC paulista, enfatizando el Maestrazgo en Educación de la Universidad Metodista de São Paulo, institución que tiene la tradición de ofertar programas de posgraduado.

**Palabras clave:** Posgraduado – Expansión – Profesionalización – Maestrazgo en Educación.

### Introdução

Refletir sobre a pós-graduação no Brasil e sua expansão nos remete a pensar no contexto do país e nas perspectivas do futuro da educação brasileira, sobretudo da universidade brasileira. A análise nos leva ao papel do ensino superior no Brasil e da pós-graduação em particular, a qual não se limita somente às Universidades, pois esse nível de ensino vai além dessas instituições, uma vez que Institutos, Centros Universitários e Faculdades Isoladas também podem oferecê-lo, desde que tenham autorização das seguintes instâncias governamentais: Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Ministério da Educação (MEC).

Segundo Ferreira e Moreira (2002), no contexto da pós-graduação, faz-se necessário incluir a CAPES, por ser a agência oficial responsável pela política desse nível de ensino no Brasil. Em 2001, a CAPES completou 50 anos de existência e, durante esse tempo, mesmo mudando a sua política em diversos momentos no tocante à formação do docente/pesquisador para a educação brasileira, desde seu nascimento com Anísio Teixeira e outros educadores de renome no Brasil, a agência tem prestado serviço de coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, tal como aponta o seu próprio nome, expressando-se na expansão e consolidação de cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os Estados da federação.

De acordo com dados divulgados em outubro de 2004 pela CAPES, a pós-graduação atende a um universo de 112 mil alunos, dos quais 72 mil são mestrandos e 40 mil são doutorandos. No período de 2001/2003, o país titulóu 93 mil estudantes, sendo 72 mil do mestrado e aproximadamente 21 mil do doutorado. Certamente, esses números já estão defasados, uma vez que a cada ano cresce o número de mestrandos e doutorandos. Entretanto, os dados divulgados no Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (FOPROP) nos dão uma ideia muito viva do dinamismo da CAPES<sup>1</sup>.

Ferreira e Moreira (2002) relatam que, com a expansão dos cursos de pós-graduação no Brasil, foi preciso pensar em Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs), uma vez que, em 1974, foi criado o I Plano Básico de Desenvolvimento da Ciência e Tecnologia (PBDCT) e, em 1975, surge o I PNPG, elaborado pelo recém-criado Conselho Nacional de Pós-Graduação. Esse primeiro Plano, sob a presidência do ministro da Educação, reunia representantes das principais responsáveis pelo sistema nacional de ciência e tecnologia e pelo sistema universitário brasileiro.

---

<sup>1</sup> Dados divulgados no FOPROP de 2004.

O I PNPG foi apresentado à comunidade acadêmico-científica em Belo Horizonte no mesmo ano, durante a XXVII Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Esse plano vigorou direcionando a política da pós-graduação até 1983, ano em que foi implantado o II PNPG na gestão de Edson Machado de Souza, Presidente da CAPES no período de 1982-1990 (FERREIRA; MOREIRA, 2002).

Algumas ações implantadas pelos PNPGs foram importantes para a expansão da pós-graduação brasileira, apresentando resultados positivos. Detalhes maiores podem ser encontrados em Martins (2003, apud MORHY, Lauro (Org.), *A Universidade em questão*).

Depois desses dois primeiros Planos, outros vieram possibilitando o desenvolvimento da pós-graduação. O FOPROP, apesar de não ter caráter decisório, trabalha com a CAPES na elaboração das políticas para esse nível de ensino.

## Conjuntura Atual da Pós-Graduação no Brasil

A conjuntura atual na qual o país vive, tanto no que refere ao setor econômico/produtivo quanto ao político, tem um reflexo forte na educação brasileira, a qual não escapa às contingências do momento complexo em que vivemos, isto é, uma época - repleta de indefinições e mudanças, por vezes, inclusive, nos rumos da economia oriunda da atual crise mundial pela qual passam todas as nações, seja na área produtiva, nas relações com novos mercados e no setor educacional, e por consequência, na pós-graduação.

Na visão de Muls (2003), o eixo da discussão sobre as políticas e perspectivas da pós-graduação para os próximos anos passa por três perguntas básicas:

- Que universidade queremos manter?
- Que tipo de pesquisa desejamos implementar?
- Que pós-graduação pretendemos realizar?

Para tentar responder a essas perguntas suscitadas pela autora, surge, então, a primeira questão, a qual se refere à crise da universidade brasileira, um fenômeno já conhecido por todos que trabalham na educação, sejam administradores, docentes,

discentes e funcionários em geral. O próprio governo também reconhece o fato.

Chauí (1999, p. 211-222) afirma que

[...] quando a reforma transforma a educação em serviço e a universidade em prestadora de serviço, registra-se uma mudança profunda na própria concepção de universidade. Esta passa de instituição social para organização social.

Segundo a autora, dentro dessa lógica tudo pode ser administrado da mesma forma e pelas mesmas regras, inclusive a educação, um bem cultural.

O sucesso do “empreendimento”, no caso a universidade, passa a ser a adequação do produto a um mercado cada vez mais competitivo, reflexo de uma economia em constante e acelerada transformação. Porém, é importante que a sociedade reflita sobre a seguinte questão: será que é dessa universidade que o país precisa para sustentar o seu desenvolvimento em todas as esferas?

Todas as mudanças ocorridas na estrutura acadêmico-funcional da universidade apontam que essa instituição está em crise porque está perdendo sua mais nobre função na construção do conhecimento gerador de qualidade de vida e bem-estar social (MULS, 2003).

Que universidade queremos? A pergunta continua e com certeza a resposta é mais complexa do que se imagina. A universidade necessária idealizada pelo educador Darcy Ribeiro ainda não se concretizou e a pergunta de Muls (2003) continua: universidade para quê?

Vive-se um novo momento na história da Educação Superior Brasileira com o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o qual, apesar de trazer mudanças substanciais para a educação superior, ainda não é aceito por todas as instituições. O ensino de pós-graduação é a instância mais forte na formação do docente/pesquisador e do cientista, atende às demandas do ensino superior e está contida na Reforma proposta, como não podia deixar de ser. Por outro lado, os membros do FOPROP, juntamente com representantes da

CAPES e o MEC, apresentaram na reunião do FOPROP de 2006, o Plano Nacional de Pós-Graduação para 2006-2010.

Para complementar o que foi dito acima, Dias Sobrinho (1999 apud MULLS, 2003) usa a seguinte expressão: “[...] uma universidade capaz de estender, por equidade, os conhecimentos produzidos e acumulados a setores cada vez mais amplos”. Que significa essa expressão do autor senão que a universidade tem por referência ser a geradora de conhecimentos a serem estendidos a setores cada vez mais amplos da sociedade na promoção do bem-estar social, ou seja, uma instituição comprometida com a cidadania.

A qualidade de ensino na universidade deve resultar em qualidade de vida, uma premissa que não pode ser deixada de lado. O tripé – ensino, pesquisa e extensão – nunca pode ser esquecido, pois é ele que rege a lógica da universidade e auxilia na qualidade de vida de todos os envolvidos ou não com a universidade. Pode ser utopia, mas vale a pena sonhar, almejando, um dia, transformar esse sonho em realidade.

Para Santos (1994 apud RODRIGUES, 2001, p. 11), “[...] pode-se admitir que o mundo esteja passando por uma transição paradigmática em virtude das novas condições da sociedade.” Apesar de aparentemente defasado por ser de 1994, o pensamento de Santos está mais do que atual. Vive-se uma época de mudança de paradigmas que passa pelo epistemológico.

Afinal o que se quer da universidade e da pós-graduação nessa nova sociedade do conhecimento?

As constantes mudanças pelas quais passam o mundo e o país nos obrigam a pensar na necessidade de examinar a pós-graduação brasileira em profundidade. Não se trata de desmantelar a máquina, mas de ter conhecimento dos novos tempos e saber o que pretendemos, enquanto cidadãos deste país, com a formação do quadro de docentes/pesquisadores e cientistas, para que eles possam colocar o Brasil no seu devido lugar entre as nações desenvolvidas.

A própria descontinuidade dos planos nacionais como aconteceu entre o III PNPG e o IV, ficando este apenas no papel, revela a necessidade de uma revisão nos objetivos e nas finalidades da pós-graduação.

É inegável que apesar de todo o esforço da CAPES no sentido de possibilitar a abertura de cursos e programas dois desajustes persistem, os quais não têm sido suficientemente analisados para correção: insuficiência para promover a capacitação docente das instituições de ensino superior e conhecimento do destino dos egressos.

Em relação ao primeiro, pode-se até dizer que a expansão do ensino superior é responsável, em parte, por essa insuficiência. Não podemos deixar de reconhecer que o projeto de pós-graduação pode ser considerado o melhor projeto educacional brasileiro, pelo fato de ir além daqueles voltados à graduação e aos demais níveis de ensino. Ele tem sido referência nacional e internacional, entretanto urge uma revisão de todos os seus procedimentos para que seus objetivos, propósitos e suas metas sejam alcançados, inclusive em razão do que dispõe o inciso II do artigo 52 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ou seja, um terço do corpo docente das universidades deve ser composto de mestres e doutores<sup>2</sup>, o que efetivamente não ocorre, pois sabemos que o índice de docentes das universidades brasileiras não ultrapassa 20% de professores com doutorado.

Sobre o segundo problema, Velloso (2003) desenvolveu uma pesquisa nesse sentido e descobriu que, na maioria das nove áreas do conhecimento do CNPq, a universidade não é o principal ambiente de atuação profissional dos mestres. Por exemplo, nas áreas de Administração, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Clínica Médica, o principal campo de trabalho dos mestres concentra-se em empresas (públicas e privadas), que absorvem metade dos médicos e engenheiros mecânicos e 40%, dos administradores e engenheiros elétricos entrevistados pelo autor da pesquisa. Segundo Velloso (2003), em algumas áreas, o trabalho na universidade não chega a ser o mais importante, mas equipara-se a outros tipos de atividades profissionais, como acontece na Engenharia Civil e na Odontologia. Algum incentivo à docência talvez pudesse reverter essa situação.

---

<sup>2</sup> Notas sobre os rumos da pós-graduação no Brasil – FOPROP (Estudos preliminares e sem distribuição).

É importante ressaltar que o problema não está no fato de mestres e doutores escolherem o mercado empresarial como área de atuação, mas sim na dificuldade encontrada pelas instituições em descobrir uma forma de incentivá-los a optar pela carreira acadêmica.

Sabemos que as áreas tecnológicas garantem melhores condições de trabalho nas empresas. Assim, os doutores formados nessas áreas abandonam completamente a academia ou se tornam apenas visitantes das instituições nas quais se formaram para não perderem o vínculo com elas. Em razão disso, surge um importante questionamento: como fica a formação do docente/pesquisador? O desafio está posto para as universidades e os institutos geradores de novos conhecimentos.

O pensamento de Kullok (1998), por exemplo, pode nos auxiliar no estabelecimento da relação que deva existir entre ensino/pesquisa e extensão, tripé sob o qual se assentam as bases da universidade. Ao se pensar nessa relação, o saber pedagógico toma nova dimensão, voltando-se para o verdadeiro conhecimento, que é fruto de uma elaboração na qual o aprender resulta do processo de construção coletiva.

Vislumbramos um conceito de educação que se abre rapidamente para um enfoque mais amplo: ‘com efeito, já não basta hoje trabalhar com propostas de modernização da educação, trata-se de repensar a dinâmica do conhecimento no seu sentido mais amplo e as novas funções do educador como mediador do processo.’ (KULLOK, 1998, p. 124).

É sabido que o bom ensino ou ensino de qualidade somente acontece se for vinculado à pesquisa e à extensão.

Continuando, vale citar Morin (2000, p. 81):

A Universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, idéias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora.



Um dos desafios da universidade é permanecer viva e dinâmica entre as tarefas de conservar, regenerar e gerar, pois a tendência à cristalização, por ser mais fácil, pode persuadir muitos, bem como pode acarretar resultados desastrosos para a cultura e para cada ser humano em particular (MORIN, 2000).

Ao se pensar na formação do cidadão íntegro (íntegro no sentido de comprometido com a cidadania) e que o mundo de hoje requer, vale lembrar o pensamento de Barbosa (2000, p. 90), que apesar de longo vale ser descrito:

A idéia de cidadania é rica, possibilita pensar o sujeito contemporâneo numa perspectiva histórica (não há cidadania fora da história); numa perspectiva geográfica (a mesma se institui numa geografia); numa perspectiva sociológica, pois a cidadania se constrói perante outrem, numa perspectiva psicanalista, pois se trata de instituir espaço para o inconsciente; e numa perspectiva ecológica, no sentido da qualidade da vida em sintonia e interação com o meio ambiente em que vive, dentre outras.

Autor-cidadão, portanto, é uma construção histórica, geográfica, social, psicanalítica, ecológica que, enquanto tal, exige 'politização' não só de uma dimensão do sujeito, tal como a econômica ou política partidária, mas da vida em suas várias perspectivas englobando sua forma de ser e de expressar.

Esse cidadão íntegro pode ser formado durante a graduação e fortificado na pós-graduação.

Conscientes da importância da pós-graduação, é imperativo pensarmos numa política de pós-graduação que possa ajudar a instituição educacional como um todo, por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento exigido pelo MEC a todas as universidades, e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Com certeza, essa política vai requerer o trabalho conjunto de coordenadores e diretores de unidades para garantir e enriquecer os resultados. A conjugação de esforços requer idealismo, competência, vontade, humildade e paciência.

Assim, compete a universidade investir numa política de cursos e programas de pós-graduação que estimule a pesquisa,

o que não significa dizer que apenas mestres e doutores devam pesquisar. Na academia, todos, isto é, estudantes e professores, têm o mesmo dever, independentemente do grau de formação de cada um.

Com muita razão, Demo (1998) escreve sobre “Pobreza Política na Pesquisa”. Professores e alunos da graduação devem e precisam estar engajados na iniciação científica, entretanto compete à pós-graduação ser o grande foco da influência de pesquisadores, por meio de cursos e programas voltados à preparação de mestres e doutores. Devemos lembrar que, no âmbito da universidade, desenvolvem-se ensino, pesquisa e extensão, estudos acadêmicos nas ciências humanas, sociais, biológicas e exatas. Todo esse leque de atividades exige uma política de pós-graduação para o seu pleno desenvolvimento.

## O Mestrado em Educação da UMESP

No bojo da expansão da pós-graduação, a Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), com uma rica tradição em cursos de pós-graduação bem avaliados pela CAPES, cria, em 1999, o seu mais novo programa, ou seja, o Mestrado em Educação. Esse programa representa a maior conquista dos responsáveis pela área de educação da universidade. A instituição entendeu, em boa hora, que a formação dos professores só é possível com um programa voltado à formação do docente/pesquisador.

De acordo com o PPI da Umesp (2009, p. 94), o Programa de Pós-Graduação em Educação mantém

[...] a linha de pesquisa em Políticas e Gestão Educacionais, investiga e analisa criticamente ações, processos e movimentos relacionados às políticas e à gestão educacional.

Como uma segunda linha,

[...] a Formação de Educadores investiga os processos formativos e a ação de educadores (professores, coordenadores, gestores, educadores sociais) em uma perspectiva crítica, problematizando a formação e a prática nos diferentes níveis de educação formal e não formal [...] (UMESP, 2009, p. 94).

Atualmente, esse programa com dez anos de existência já titulou professores para a própria Umesp e para as universidades e faculdades da região, tornando-se referência na região do grande ABC e para além dela uma vez que tem titulado mestres para outras regiões do país saindo do âmbito estrito da ABCD paulista.

O esforço foi grande, mas, compensado com o aval da CAPES, a instituição prossegue em seu caminho, formando docentes/pesquisadores e incentivando a pesquisa na graduação, em especial no curso de Pedagogia e demais licenciaturas, pois é sabido que o ensino de qualidade somente acontece se houver um vínculo entre pesquisa e extensão.

Explorando-se um pouco mais as possibilidades da Umesp, percebe-se que a instituição tem desenvolvido o necessário tripé já mencionado, ou seja, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Também cabe ressaltar neste artigo que o Mestrado em Educação é o único da região do ABC, fato que garante confiabilidade no programa e o reconhecimento da comunidade acadêmica da região.

Ao parabenizar o Mestrado em Educação da Umesp do qual fomos testemunhas de seu nascimento, desejamos que a instituição em breve inicie o seu Doutorado dessa mesma área do saber, conquistando uma avaliação muito positiva por parte da CAPES.

## Referências bibliográficas

- BARBOSA, Joaquim e outros. **Autores cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Carlos: UFSCar; São Bernardo do Campo: Umesp, 2000.
- CHAUÍ, Marilena S. A universidade em ruínas. In: HÉGIO, Trindade (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. Petrópolis/Porto Alegre. Vozes/CIPED, 1999. p. 211-222.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz. **CAPES, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.
- KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação. São Paulo: Cortez, 1998.

MARTINS, Carlos Benedito. Pós-graduação no contexto do ensino superior brasileiro. In: MORHY, Lauro (Org.). **Universidade em Questão**. Brasília: UnB, 2003 v. 1.

MORHY, Lauro (Org.). **Universidade em questão**. Brasília: UnB, 2003. v. 1.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. **Terra-Pátria**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MULS, Nair Costa. Texto escrito para o Diretório Nacional do FOPROP e apresentado no Sudeste. São Paulo. 14 de mar. de 2003.

SANTOS NETO, Elydio dos. **A dinâmica da pesquisa na graduação e o professor pesquisador**. Seminários Integrados: São Bernardo do Campo: UESP, 2002.

RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. Transformações Contemporâneas e a Universidade. **Interação**, Varginha, v. 4, n. 4, 2º sem. 2001.

UMESP – UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO. **Projeto Pedagógico Institucional**. São Bernardo do Campo: Bartira. 2009.

VELLOSO, Jacques. Trabalho e formação em pesquisa. In: MORHY, Lauro (Org.). **Universidade em questão**. Brasília: UnB, 2003. v. 1.